

Н.А.Семёнова

Самарский юридический институт

ФСИН РФ

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Современное образование и модернизация школы связаны с приоритетом текстоориентированного подхода, нацеленного на использование текстовой методики, основ текстоведения в преподавании ряда учебных предметов, особенно русского языка и русской словесности. Текстоведение представляет собой “комплексную интегративную область знания, систематизирующую данные разных наук о тексте, многообразные подходы к его изучению, выделение единиц текста, характер их связи, текстовые нормы и универсалии” [Основы текстоведения в школе: 2000].

Язык по своей специфике и социальной значимости – явление уникальное: он является средством общения и формой передачи прагматической информации, средством хранения знаний, частью национально-духовной культуры и национальной культурной ценностью. Он является основной формой проявления национального и личностного самосознания и, наконец, первоэлементом художественной литературы как словесного искусства. Об этом идёт речь в “Концепции образования по русскому (родному) языку в 12-летней школе” [РЯШ. 2000. № 2. С.5].

С другой стороны, художественный текст рассматривается как наивысшая форма реализации языка, произведение художественной речи, речемыслительной деятельности человека с целью эстетического воздействия на читателя (слушателя), представляющее собой систему языковых средств, организованную по законам национального языка, как считает академик Н.М.Шанский [Шанский: 1990].

Художественный текст в школе необходимо систематически изучать с учащимися 3-11 классов. Эпизодическая работа с текстом не даёт возможности учащимся понять, что такое текст, как его адекватно воспринять, проанализировать и воспроизвести.

В школьном курсе, к сожалению, нет самостоятельного раздела “Текст” как составляющей предмета “Русский язык”, не разработана система работы с текстом на уроках русского языка.

В настоящее время всё активнее используется текстоориентированный принцип изучения языка в рамках специального курса “Русская словесность”.

В федеральной программе курса “Русская словесность” под редакцией А.И.Горшкова в 10-11 классах и под редакцией Р.И.Альбетковой в 5-9 классах текст находится в центре изучения. Поэтому считаем целесообразным изучать текст в средней школе на специальных уроках курса “Русская словесность”.

Нами разработана и утверждена кафедрой русского языка, культуры речи и методики их преподавания СамГПУ программа по курсу “Русская словесность” для учащихся 3-11 классов средних школ. Материалы представленного нами курса (календарно-тематические планы, разработки уроков) используются в 9 школах г. Самары и Самарской области.

При изучении художественного текста на уроках русской словесности отдано предпочтение лингвистическому (функционально-коммуникативному) анализу, который является первичным для работы с любым текстом и способствует формированию умения использовать языковые единицы в рамках определённой сферы общения.

В методическом плане текст выступает как единица обучения языку и речи. Изучая текст, можно научить детей грамотно читать, слушать, понимать автора, а затем адекватно воспринимать чужую речь в практике общения, уместно использовать и организовывать языковые единицы для выражения мыслей и чувств в собственной речи. Таким образом, текст, будучи явлением языка, служит и средством коммуникации. Поэтому в школе и вузе повысился интерес к использованию коммуникативных возможностей текста, то есть к изучению текста в функционально-коммуникативном аспекте.

Функционально-коммуникативный подход изучения художественного текста представляет собой: 1) изучение языка в действии и 2) изучение того, как используется язык. Дифференциация определения на “функциональное” имеет в виду собственно язык в действии, т.е. проявление потенциальных свойств языка, заложенных в его природе, — свойств выражать чувства и изображать действительность. “Коммуникативное” предполагает индивидуально-авторское использование языка для передачи информации, воздействующей на читателя.

В связи с этим текст понимается как произведение речи и результат употребления языка — системы средств и приёмов.

Считаем, что для занятий по курсу “Русская словесность” целесообразно: использовать небольшое количество (3-5) изучаемых в течение года текстов.

В качестве средства, материала изучения текста и его свойств следует избирать художественные тексты, так как художественный текст — это уникальное явление с позиции лингводидактики, которое может содержать элементы других стилей, приближаться к практической речи, что позволяет реализовать его лингводидактические возможности в процессе изучения языка. Кроме того, художественный текст относится к группе “текстов общения” и даёт возможность совершенствовать “формы и методы введения русской художественной культуры слова в процесс коммуникативного обучения русскому языку” [Шанский: 1990. С. 30].

Язык художественного произведения является важнейшим средством воспитания. Через язык происходит приобщение ребёнка к духовно-нравственным ценностям, выработанным человечеством, формирование духовно богатой личности, осознающей ценности собственной национальной культуры и уважающей другие национальные культуры, понимающей свою ответственность перед обществом.

Это социально и эстетически значимые тексты, обладающие высокохудожественными достоинствами и образовательно-воспитательными возможностями, способствующие формированию языкового вкуса, совершенствованию культуры речи учащихся, соответствующие целям и задачам урока и ограниченные в объёме для подробного языкового анализа.

Приветствуются формы комплексного лингвистического анализа текста: замедленное чтение, лингвистическое комментирование, грамматический разбор, анализ фрагментов, сопоставление; работа над художественным словом, композицией, т.е. анализ по III уровням (языковой, жанрово-композиционный, идейно-эстетический).

С целью максимального овладения языковыми и речевыми умениями и навыками посредством изучения текста знания о тексте вводятся уже в начальном (3-4 классы) звене школы, а затем формируются в среднем (5-9 классы) и старшем (10-11 классы) звеньях.

Методика изучения текста на занятиях курса “Русская словесность” используется на уроках русского языка (развития речи) и литературы, включая уроки внеклассного чтения.

Разработанные формы и методы работы над текстом применимы для подготовки к итоговой аттестации учащихся 9-х классов (изложение с элементами сочинения), к единому государственному экзамену по русскому языку старшеклассников (часть С).

В предложенной нами системе на каждом этапе изучения текста схема обучения повторяется: текст, его свойства, анализ по трём уровням — с постепенным усложнением и дополнением сведений о тексте по мере взросления учащихся, их готовности получать новые знания.

Учащиеся осваивают различные формы и методы работы с текстом в зависимости от задач и цели урока: первое знакомство с понятием “текст”, анализ его основных свойств, выразительных средств языка, композиции, стиля, ключевых слов, качеств художественной речи с целью определения художественно-эстетической функции языка.

Тексты, используемые на занятиях, взяты в основном из соответствующих учебных пособий по русскому языку и литературе, т.е. учащиеся работают с известными им текстами: 3-4 классы — пословицы, загадки; “Сказка о мёртвой царевне...” и “Зимнее утро” А.С.Пушкина; “Зимний дуб” Ю.Нагибина (пособие З.И.Романовской “Живое слово”); 5 класс — “Лошадиная фамилия” А.П.Чехова, “Ночь перед Рождеством” (фрагмент) Н.В.Гоголя, “Детство” И.А.Бунина, “12 месяцев” (фрагмент) С.Я.Мар-

шака (пособие под ред. А.Г.Кутузова); 6 класс – “Дубровский” (фрагмент) А.С. Пушкина, “Парус” М.Ю.Лермонтова, “Свинья под дубом” И.А.Крылова (пособие А.Г.Кутузова), описание комнаты (текст К.Г.Паустовского в пособии по русскому языку под ред. Н.М.Шанского); 7 класс – “Левша” (фрагмент) Н.С.Лескова, “Песнь про ...купца Калашникова” (III часть) М.Ю.Лермонтова, “Бежин луг” и “Певцы” (фрагменты) И.С.Тургенева (пособия А.Г.Кутузова и В.Я.Коровиной); 8 класс – “Огоньки” В.Г. Короленко, “Осень” А.С. Пушкина, “Гармонь” (фрагмент поэмы “Василий Тёркин”) А.Т.Твардовского (хрестоматия Г.И.Беленького), “Жёлтый свет” (фрагмент) К.Г.Паустовского (пособие “Русская речь” Е.И. Никитиной); 9 класс – “Родина” М.Ю.Лермонтова, “Евгений Онегин” (фрагмент) А.С. Пушкина, “Горе от ума” (фрагмент) А.С.Грибоедова, “Мёртвые души” (фрагмент) Н.В. Гоголя, “Обида” В.Шукшина (хрестоматия для 9 класса Т.Ф.Курдюмовой, В.Я. Коровиной, И.С.Збарского); 10 класс – “Идиот” (фрагмент) Ф.М. Достоевского, “Война и мир” (фрагмент) Л.Н.Толстого, “Люблю грозу в начале мая...” Ф.И.Тютчева, “Пётр I” (фрагмент) А.Н. Толстого (хрестоматия для 10 класса В.Я.Коровиной и В.И.Коровина), “Велга” И.Бунина; 11 класс – “Вишнёвый сад” (фрагмент) А.П.Чехова, “Солнечный удар” И.Бунина, “Облако в штанах” (фрагмент) В. Маяковского, “Берёза” или “Русь” С.Есенина, “Матрёнин двор” А.И. Солженицына (хрестоматия по русской литературе XX века А.Баранникова, Т.Калгановой, Л.Рыбченковой).

Исследование текста как средства коммуникации на примере классической русской литературы способствует формированию языковой культуры учащихся и повышает их коммуникативные умения и навыки. Школьники могут приобрести опыт общения на более высоком, интеллигентном уровне, постигая основы речевой национальной культуры.

Таким образом, система работы с художественным текстом в рамках спецкурса “Русская словесность” и на уроках русского языка и литературы в средней школе в итоге помогает ученику понимать, что такое “текст”, отличать его от “нетекста”; определять признаки текста, комплексно анализировать любой текст на языковой основе. И это имеет смысл: в практической речи

мы пользуемся теми же средствами и приёмами. Таким образом, дети могут прийти к убеждению, что они должны задумываться о построении собственной речи путём сопоставления фраз, обсуждения высказываний одноклассников и т.п. В результате учащиеся смогут воспринимать языковой эстетический идеал и грамотно строить собственную речь — устную и письменную.

Продemonстрируем методику работы с текстом на конкретном примере.

Под “лингвистическим микроскопом” возможно рассмотреть небольшой и знакомый с детства текст М.Ю.Лермонтова “Парус” (для учащихся 6 класса):

Белеет парус одинокой
В тумане моря голубом!..
Что ищет он в стране далёкой?
Что кинул он в краю родном?..

Играют волны — ветер свищет,
И мачта гнётся и скрипит...
Увы, — он счастья не ищет
И не от счастья бежит.

Под ним струя светлей лазури,
Над ним луч солнца золотой...
А он, мятежный, просит бури,
Как будто в бурях есть покой!

Многие уже давно (с детского сада) знают его наизусть. Во многих (особенно в детях) живёт лермонтовский дух несогласия, противоречия, поиска, проверки своей жизненной силы. Поэтому дети любят это стихотворение и с удовольствием будут анализировать его.

Вначале следует напомнить, что стихотворение — это небольшое по размеру произведение лирики, выражающее чувства автора (чаще всего в стихотворной форме).

Данный художественный текст состоит всего из 12-ти строк (стихов) — 3-х четверостиший (строф). Однако нет сомнения в том, что автор хочет донести до нас какой-то глубинный смысл и, возможно, не один.

Обратимся к первому четверостишию. Уже первые две строки способны привлечь внимание любого читателя, бывшего на море и видевшего белеющий парусник. Здесь автор красиво рисует и сам восхищается картиной — в конце второй строки стоит восклицательный знак. Красоту нарисованного передают плавно, гармонично звучащие сонорные (“Л”, “М”, “Н”, “Р”, “Й”) и звонкие (“Б”, “Д”, “Г”) согласные. Четырёхстопный ямб удлиняется во второй строке за счёт многоточия — автор просит читателя остановиться и представить себе нарисованную картину, и восхититься ей! Таким образом, эти две строки лиричны, так как они выражают чувство красоты и восхищения.

Следующие же две строки призывают читателя задуматься и ответить на вопросы (В конце каждой строки — вопросительный знак). И в третьей, и в четвёртой строке наблюдаем инверсию (перестановку): эпитет (образное прилагательное) намеренно ставится автором после определяемого существительного и в конце строки, так как именно эти прилагательные несут важный смысл.

С одной стороны, они противопоставляются друг другу (далёкой / родном — антитеза). С другой стороны, они рифмуются с предыдущими строками (перекрёстная рифма): далёкой / одинокой, родном / голубом, тем самым соединяя всё четверостишие в единое целое. Может вызвать вопрос окончание “ой” в прилагательном “одинокой”, относящемся к слову “парус”, но в 19 веке это окончание в именительном падеже мужского рода считалось нормативным.

Обращают на себя внимание опорные слова “стране” и “краю”, которые в данном контексте противопоставляются. Они не являются близкими по значению и в сознании русского человека, который слышал о “далёких странах”, но любил “родной край”, “родную сторонущку”. Поэтому и у автора такое их сочетание не является случайным. Да и рифма слов (одинокой / далёкой, голубом / родном) означает, что в “стране далёкой” парус (=человек) будет чувствовать себя одиноко, а в “краю родном” море всегда голубое (=прекрасное). В связи с этим вопросы, поставленные в конце третьей и четвёртой строк, способны вызвать у читателя недоумение, непонимание того, к чему стремится па-

рус (символ свободы), почему бежит из родного края, где хорошо и спокойно, тепло и уютно. Ответ мы найдём далее.

Во втором четверостишии автор рисует совершенно противоположную картину, вызывающую у большинства читателей страх:

Играют волны — ветер свищет,
И мачта гнётся и скрипит...

В конце двух строчек второго четверостишия — многоточие, означающее, что читатель должен увидеть и услышать описанную картину. Услышать (а не только увидеть) помогает намеренное скопление свистящих, шипящих, звонких и сонорных согласных звуков (“С”, “Ч”, “Щ”, “В”, “Р”, “Г”). Таким образом, для воссоздания подлинной атмосферы происходящего автор использует приём звукописи. Тире в первой строке подчёркивает одновременность действий.

Обращает на себя внимание слово “скрипит” с фонемой “Ы” в корне. Это устаревшая форма произношения данного слова, естественная во времена автора текста.

С другой стороны, в аллегорической форме (если под парусом подразумевать человека, самого автора, быть может) изображаемая картина передаёт те испытания, несчастья, беды, которые встречаются на жизненном пути, к которым стремится и сам герой.

Третья и четвёртая строки второго четверостишия являются своеобразным ответом на возможный вопрос: зачем он, парус, здесь, в таких условиях? И автор, возможно, думает о том, что он здесь не ради наживы и денег — обывательского понимания счастья. И не “бежит” он от такого “счастья”, так как никогда не имел его в избытке и не стремился к нему. Восклицательным знаком и словом “увы” он спешит развеять недостойные мысли о своём гордом парусе, напоминающем в чём-то стойкого оловянного солдатика из сказки Андерсена.

Последние две строки второго четверостишия — это ответ и на поставленные вопросы первого четверостишия, это соединение первой и второй части стихотворения.

Третье четверостишие по построению созвучно предыдущим: первые две строки — картина, последние — мысли автора.

Первые две строки третьего четверостишия напоминают первое, где рисуется восхитительная картина с белеющим парусником на фоне голубого моря. В последнем четверостишии тоже не менее отрадный пейзаж:

Под ним струя светлей лазури,
Над ним луч солнца золотой...

Для названия чистого, голубого неба автор использует его поэтический синоним “лазурь”. Однако вода, на которой покоится парусник, ещё прекрасней, “светлей лазури”. (Впечатление красоты дополняет сравнительная степень прилагательного “светлый”). Во второй строке уже словосочетание “луч солнца” вызывает положительные эмоции, а эпитет “золотой” делает картину просто неподражаемо прелестной. Этому во многом способствует и аллитерация (повтор сонорных “Н”, “Р”, “Л”, “Й”, звонких “З”, “В”, мягких “Л”, “Р”, “Й”, “В”, “Н”, “Ч” согласных звуков), и ассонанс (повтор гласных “И”, “Э”, “А”) после мягких согласных.

В конце второй строки — многоточие. Наверное, читатель, увидев, представив такое, должен решить, что большего паруснику (=человеку) желать невозможно! Какое же, думается, будет удивление читателя, когда он увидит две последние строки стихотворения:

А он, мятежный, просит бури,
Как будто в бурях есть покой!

Оказывается, герою произведения не нужна такая спокойная, прекрасная жизнь. Нет, он, конечно, ищет покоя, но для этого ему почему-то опять требуется “буря”, испытания?! Автор снова использует свой излюбленный приём антитезы (противопоставления). Однако в последней строке он идёт ещё дальше: он уравнивает противоположные понятия “буря” и “покой”, тем самым рождает новую мысль, новые чувства. Быть может, поэтому последняя строка прочно утвердилась в сознании читателя как афоризм.

Последние две строки можно понимать по-разному. На первый взгляд, автор, кажется, возмущён поведением своего героя,

называя его “мятежным”. Но во времена Лермонтова слово “мятежный” было и синонимом слова “свободный” или борющийся за свободу и справедливость. И только “буря” (коренные изменения привычного уклада) может дать свободу. С другой стороны, “буря” — это жизнь, где всё гремит, звучит, живёт (словосочетание “просит бури” произносится звучно благодаря фонемам “Р”, “Б”, “О”, “У”). И именно в такой жизни герой (=автор) найдёт свой покой, свой смысл, своё счастье.

В последних двух строках стихотворения “Парус”, безусловно, чувствуется, что автор осознаёт неприятие своей жизненной позиции многими читателями. Но он знает, что найдутся те, кто поймёт его. Дух поиска, дух приключений, проверки себя на жизнестойкость живёт в людях и вдохновляет их на подвиги.

Итак, анализируя опыт системного, целенаправленного обучения, можно выделить следующие **ключевые формы и методы работы с художественным текстом на уроках русской словесности в средней школе:**

1. Функционально-коммуникативный метод изучения текста.
2. Тексториентированный подход к обучению русскому языку и речи.
3. Использование речеведческих возможностей художественного текста.
4. Комплексный лингвистический (филологический) анализ текста: замедленное чтение, лингвистическое комментирование, грамматический разбор, анализ фрагментов, сопоставление — анализ по III уровням: языковой, жанрово-композиционный, идейно-эстетический.
5. Работа с текстом в зависимости от задач и целей урока: первое знакомство с понятием “текст”, анализ его основных свойств, выразительных средств языка, композиции, стиля, ключевых слов, качеств художественной речи для определения художественно-эстетической функции языка.

В итоге система работы с художественным текстом помогает ученику комплексно анализировать любой текст на языковой основе.

Художественная речь, как имитация разговорной, практической речи, даёт возможность школьникам воспринимать языко-

вой эстетический идеал и грамотно строить собственную речь — устную и письменную.

Литература

Концепция образования по русскому (родному) языку в 12-летней школе // РЯШ. 2000. № 2.

Основы текстovedения в школе / Под ред. Н.С.Болотновой. Томск: Изд-во Том. ЦНТИ, 2000. С.18.

Шанский Н.М. Лингвистический анализ художественного текста. Л.: Просвещение, 1990.